

学校教育における言語学的知識の伝達の意義と実践

久 崎 政 道

序 論

これまでの英語教育については、英語の文法的側面及び英文解釈のみを重要視し、実践的なコミュニケーション能力の習熟をないがしろにしてきたという批判がなされてきた。そうした批判を背景に、英語授業におけるコミュニケーション能力を充実すべきという風潮が高まり、各学校における教育課程もその方向に改変されつつある。つまり、現在の学校教育における潮流は、英語を読み、書くというこれまでの伝統的な学習形態から、英語を通したコミュニケーション力の向上とコミュニケーションの道具としての英語という言語をより重視しようという流れにある。

そうした方向性の見直しそのものは歓迎すべきことであろう。しかし、学校教育において英語を学習することの目標が単に一つの外国語の言語的側面のみならず広く文化・社会を含めた総合的な習得であるとするならば、不十分だと言わざるを得ない。それは民間の語学学校でも十分教育することが可能なことであり、学校教育における言語学習の本質的な意義と理念を反映しているとは到底言えるものではないからだ。やはり言語学習において現代英語の言語学的特徴及びその発達の歴史といった側面を無視することは、ましてそれが義務教育

であるならば決してできないといえよう。

現状では、生徒は学校教育において英語を学習することが自明のこととされ、その意義について深く追求する機会を与えられていない。これは英語のみならず、他の教科にも言えることであろう。そのため大多数の学習者にとって、英語の学習は受験やビジネスにおいて成功するための手段以上の意味を持たないというのが実情ではないだろうか。このような現況に対して、学校での学習だけでは英語を話せるようにならないばかりか、学校の英語は受験にしか役に立たないといった批判が幾度となくなされているにもかかわらず、それを改善する抜本的な対策はこれまで真剣に考えられることはなかった。

以上の点を考慮すれば、2008年3月に公示された学習指導要領の定める教育課程において小学校での外国語活動の実施を定めたことは非常に大きな意味を持つ。なお、件の学習指導要領の完全実施は平成23年度とされているが¹、平成19年度の文部科学省の調査では全国の公立小学校21,864校のうち21,220校(97.1%)が外国語活動を先行実施していることがわかった。このように現場においても強い関心を持って取り組まれている外国語活動は、積極的に外国語を聞いたり話したりすることによりコミュニケーション能力の素地を養うことを目標としている。上に示した英語をコミュニケーションの道具としての機能を重視しようという流れは、すでにこのような形で具体化されているのだ。

学校教育における英語の学習に対する考え方が大きく変わりつつある現在、英語学習の意義をどう生徒に伝えていくかを改めて考える必要があるのではないだろうか。なぜ多くの国や地域で英語が学ばれているのか。なぜ国際的なコミュニケーションにおいて英語が用いられるのか。こうした疑問に真摯に答えていくことが、生徒の学習意欲を高めることとなり、延いては英語により親しみを感じ、その習熟の度合いを高めていくことにもつながると筆者は考えている。

中学生という時期は、ほとんどの生徒にとって本格的に英語を学習する初めての機会となる。そのような時期において、英語学習の意義を十分に理解しておくことが、その後の英語学習をより効果的なものとするうえでとりわけ肝要であろう。もちろん、初期の学習段階で難解な事柄を扱ったり、知識偏重の授業を行ったりしては、かえって生徒の意欲を低下させることになる。

本論では、学習指導要領の定める教育課程にのっとり文法事項の解説やコミュニケーション活動を行っていくうえで、その理解や習得をより深めるために、現代英語の言語学的特徴及びその発達の歴史に関する知識を伝えていくことがどのように効果的か、そしてどのような意義があるのかについて、多くの資

料を用いて具体的に検討する。

1. 教育課程編成における学習指導要領の位置づけ

まず、学習指導要領が教育課程編成においてどのような役割を担っているのかを整理する。平成24年度より実施される文部科学省発行の『中学校学習指導要領』の第一章「総則」には、教育課程の編成に関する以下のような記述がある。

第1 教育課程編成の一般方針

- 1 各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下に示すところに従い、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実態及び生徒の心身の発達の段階や特性等を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする。²

また、文部科学省の定める学校教育法施行規則³には、教育課程の編成に関する以下のような記述がある。なお、学校教育法施行規則には小学校、中学校、高等学校、大学、高等専門学校及び専修学校の教育課程に関する規定があるが、本論では中学校の教育課程を考察の対象としているため、該当の条文のみを引用した。

第七十二条 中学校の教育課程は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭及び外国語の各教科（以下本章及び第七章中「各教科」という。）、道徳、総合的な学習の時間並びに特別活動によって編成するものとする。

（中略）

第七十四条 中学校の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する中学校学習指導要領によるものとする。⁴

以上の記述をまとめると、教育課程編成の主体は各学校であるが、設置する教科やその内容に関しては文部科学省の指針に従うことになっていると解釈するこ

とができる。さらに、『中学校学習指導要領』第一章「総則」には以下のような記述がある。

第2 内容等の取扱いに関する共通の事項

- 1 第2章以下に示す各教科、道徳及び特別活動の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならない。
- 2 学校において特に必要がある場合には、第2章以下に示していない内容を加えて指導することができる。また、第2章以下に示す内容の取扱いのうち内容の範囲や程度等を示す事項は、すべての生徒に対して指導するものとする内容の範囲や程度等を示したものであり、学校において特に必要がある場合には、この事項にかかわらず指導することができる。ただし、これらの場合には、第2章以下に示す各教科、道徳及び特別活動並びに各学年、各分野又は各言語の目標や内容の趣旨を逸脱したり、生徒の負担過重となったりすることのないようにしなければならない。
- 3 第2章以下に示す各教科、道徳及び特別活動並びに各学年、各分野又は各言語の内容に掲げる事項の順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではないので、学校においては、その取扱いについて適切な工夫を加えるものとする。⁵

この総則第二項の主旨は、学習指導要領の「基準性」の明確化である。つまり学習指導要領の示す目標及び内容は学校教育における最低基準であり、個性を生かす教育を実践する観点から、生徒の実態に応じて指導する内容を付加することの必要性を示唆するものであることを示している。なお、この学習指導要領の「基準性」の明確化は、平成15年10月7日に中央教育審議会により公示された答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」において言及されている。さらに、同項における「基準性」に関する記述は、現行学習指導要領の平成15年12月における一部改訂により、一層詳細なものとなった。これは、平成10年の改訂による教育内容の三割削減が学力低下の原因となったのだという批判に対し、文部科学省が対策を講じたのだという見方が大勢を占めている。また同項には、学習指導要領に記載されている事項の順序は、その指導の順序を示すものではなく、その順序は各学校において適

切に定めるものであると示す記述も見受けられる。これらの記述を総合的に考慮すると、教育課程の編成及び各教科の指導計画の作成は、各学校の裁量により弾力的に行うのが望ましいとされているという判断が可能である。

2. 学校教育における言語学的知識の伝達の意義

ここでは、学校教育において現代英語の言語学的特徴及びその発達の歴史に関する知識を生徒に伝えることの意義をまとめてみたい。授業を行う上で言語学的な知識を伝達することが、生徒にとってどのような有益な効果をもたらすのかを具体的に考察する。

まずその一つとして、生徒に学校教育において英語の学習する意義を考える契機を与えることが可能になる点が挙げられる。序論でも述べたように、現状では生徒が英語学習の意義を深く追求する機会ほとんどない。それゆえ、英語学習が自身の人生においてどのように役に立つのかという具体的なビジョンを持てずにいる。このような問題を解決する上で、現代英語の言語学的特徴を学習するとは非常に大きな意味を持つ。現状においても、英語学習の意義として、世界には英語の話者及び学習者が多く存在し、英語が世界共通語としての地位を確立しつつあるという事実は多くの生徒がすでに認識している。しかし、それは英語学習の意義を十分に理解していると言える状況ではない。英語が世界共通語として認識される根拠としてどのような特徴を有しているのか。そしてそのような特徴がどのような経緯で形成されてきたのかという歴史的な背景を理解してこそ、その学習の意義を十分に認識しているといえるのだ。言語学的知識の伝達により、豊富な借用語による多文化性や文法の簡便性などの具体的な根拠を挙げ、世界共通語としての英語の重要性を生徒に伝えることが可能になると筆者は考えている。

その他に期待できる効果として、学習者の英語に対する抵抗感の克服が挙げられる。上記の英語学習の意義にも通ずる話ではあるが、現代英語の特徴として最も肝要なものの中に、その文法の簡便性がある。例えば、文法上の性や格の消失など、他の言語に比べ、英語は文法構造を非常に簡素にする言語学的特徴を有している。また、英語には平素の会話に求められる語数が他の言語に比べて少ないというメリットもある。何をもちて外国語を習得したとみなすかということには議論の余地があるが、英語を日常的に求められるレベルで使用できるようになるまでの労力は、他の言語に比べて非常に低いと言えるだろう。しか

し、多くの生徒は外国語の習得というものを厳密に捉え、非常に困難なものと認識している。筆者も同様であったが、中学校において英語の学習に取り組む過程で、自身が英語を実生活で活用する機会をイメージすることはほとんどない。そのような認識を改め、英語の学習への意欲を高める上で、文法の簡便性の理解は肝要である。もちろん、殊更に英語の簡便性を強調するだけでは十分に抵抗感を払拭することはできないだろう。同時に綴り字と発音の不一致など、英語学習を困難にする特徴についても言及し、そのような特徴をどのように考慮して学習に臨むべきかという具体的な助言があつてこそ、生徒の学習の効果を最大限に引き出すことができるのではないだろうか。このように、英語の持つ長所と短所を明らかにし、どのような点を考慮して学習を進めるかを適切に指示することが、生徒の英語に対する抵抗感を低減し、効果的な学習を可能にするだろう。

その他の利点としては、英語の授業において、各文法事項の持つ形式に論理的な説明が可能になることが挙げられる。これまでの英語教育は、各文法事項についてはその意味と用法及び形式の解説にとどまり、なぜそのような形式を有するのかという根源的な問いには言及してこなかった。つまり、生徒はそれらの形式を説明されるままに記憶し、機械的に意味や用法を理解することを余儀なくされている。もちろん、それでも英語を単に言語として使用する上では不都合はない。例えば数学の学習において、一旦公式を記憶して適切に使用する訓練を十分に積んだのであれば、その公式に妥当性を与える原理を忘れてしまったとしても、その公式を活用すること自体は可能であるのと同様のことだ。しかし序論でも述べたように、学校教育における英語学習の目標は単に英語を言語として使用する能力の養成のみに限られてはいない。それに加え、言語の習得という観点からしても、各文法事項に対し、その形式が成立する根拠を論理的に理解することは、単にその形式を暗記するよりも深い理解が可能になることは想像に難くない。例えば、名詞の複数形や動詞の活用に見られる不規則変化の存在など、初期の学習の段階でも、生徒にとって困難となり得る文法事項は登場する。このような文法事項に論理的な説明を加えることは、生徒が不用意に英語に対する苦手意識を醸成してしまう事態を避けることができると考えられる。もちろん、知識偏重の授業は避けるべきであるし、生徒への過重負担とならないように考慮する必要はある。どのように平素の授業内容と英語学的知識を関連付けるかという具体的な方法論に関しては、他の章に示すこととする。

3. 現行教科書の特徴と問題点

各文法事項と英語学的事象をどのように関連付けるかを具体的に考察する前に、現行の教科書にはどの程度学校教育における英語学習の意義について言及するような記述が含まれているのか検証する。対象とする教科書は東京書籍の *New Horizon English Course*（以下 *New Horizon*）とした。その理由としては、現存する六つの中学校英語検定教科書⁶のうち、2009年現在最も大きなシェアを占めるのがこの *New Horizon* であり、また筆者が教育実習を行った中学校が所属する市においてもこの教科書が採用されていたことが挙げられる。ここでは、該当の教科書が各文法事項をどのような順序で取り上げ、それらと英語学習の意義を生徒に考察させるためのトピックとをどのように関連付けているかを分析する。

それらを分析するにあたって、まず *New Horizon* の構成を明らかにしなくてはならない。第一学年を対象とした「Course 1」では、各文法事項の導入を行う1から11までの「Unit」があり、それぞれ3～4つのパートで構成されている。そして各Unitで習得した文法事項を活用し、実際に英語を使用する場面を想定して「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の技能の向上を目的とした「Plus」という項目が各「Unit」の間に挿入されている。この「Plus」の項目はそれぞれ、聞くことに焦点を当てた「Listening Plus」、話すことの能力の向上を目指す「Speaking Plus」、文書を書く際のフォーマットを紹介する「Writing Plus」、それぞれの技能の総合的な発達を目的とした「Multi Plus」に分類される。またその他に、これまでに学習した文法事項を含む、一貫した内容とある程度の長さをもつ読み物である「Let's Read」、数字や曜日などの特定の語彙を紹介する「Word Box」、文法事項の復習のための項目である「まとめと復習」といった項目が含まれている。

このように、様々な主旨をもつ項目から構成されている *New Horizon* であるが、やはりここで注目すべきなのは「Plus」の項目である。序論でも述べたとおり、現在の学校教育における潮流は、英語を通したコミュニケーション能力の向上を重視する傾向にある。それを具体化したのがこの「Plus」の項目である。文法事項の導入を担う「Unit」が11項目あるなか、「Plus」の項目は「Listening Plus」が5項目、「Speaking Plus」が4項目、「Writing Plus」が2項目、「Multi Plus」が2項目と、計13のコミュニケーション能力の習熟を目的とした項目が存在する。もちろん全ての項目を、一年を通した授業で扱うわけではないが、生

徒の習熟の度合いや関心に合わせて適切な題材を選び、特定のコミュニケーション能力を養成することが可能となっている。

それに対し第二学年を対象とした「Course2」では、「Unit」は7項目であり「Course1」より4項目少なくなっている。これは、「Course2」では助動詞や接続詞、比較などの複雑な文法事項を扱うため、一つひとつの文法事項を、時間をかけて解説できるようにするためになされた配慮であると考えられる。また、「Course1」では一つの「Unit」を単純に3～4つの「Part」に分けて場面を設定していたが、「Course2」ではそれを「Starting Out」、「Dialog」、「Reading for Communication」という三つのセクションに分かれている。これらのうち、「Starting Out」は各「Unit」で扱うトピックを紹介するセクションであり、その様式はテレビコマーシャルのテキストやアンケートの集計結果、ガイドブックや対話を含むものもあり、多様である。「Dialog」はその名の示すとおり、各ユニットの登場人物による対話を文章に起こしたものとなっている。挨拶や会話で用いる慣用表現が含まれるのがこのセクションの特徴となっている。「Reading for Communication」は、「Starting OutとDialog」で扱った文法事項を含む文章からなるセクションであり、各「Unit」のまとめとしての役割を担っている。このセクションも「Starting Out」同様、ウェブページ、新聞記事など様々な様式をとっている。このように、「Unit」の項目は文法事項の導入を一義的な目的としているにも関わらず、実際に英語が使用されている様々な場面を想定し、生徒がどのような目的で英語を学習しているのかを考える契機を与えるような配慮がなされている。このようなセクションの分類は「Course1」にはない。これは、一年次には基本的な文法事項の確実な定着と英語とおしたコミュニケーションへの親しみを感じることを主な目的としており、複雑な場面設定が生徒の負担過多とならないようになされた配慮だと考えられる。

また、「Plus」の項目に関しては、その数が「Listening Plus」が7項目、「Speaking Plus」が5項目、「Writing Plus」が3項目、「Multi Plus」が4項目と、合計19項目となっている。これは「Course1」に比べて6項目も多くなっているがことになるが、二年次には様々なコミュニケーション活動を行い、実用的なコミュニケーション能力を向上させようという方針がうかがえる。この他は、「Let's Read」が3項目、まとめと復習が3項目となっている。それに加え、「Course2」には「Let's Chat」という項目が新たに追加されている。この項目は、話題の切り出し方や、相槌の打ち方など、会話で必須となる約束事や表現などを紹介することを主旨としている。これらのことを考慮すると、「Course2」

は「Course1」に比べ、実践的なコミュニケーション能力の育成により比重がおかれていると判断できる。

最後に第三学年を対象とした「Course3」であるが、「Unit」の数は6項目と「Course2」よりもさらに少ない項目数となっている。各「Unit」の構成は「Starting Out」、「Dialog」、「Reading for Communication」と、「Course2」と同じものになっている。「Plus」の項目は、「Listening Plus」が6項目、「Speaking Plus」が4項目、「Writing Plus」が2項目、「Multi Plus」が4項目と、合計16項目になっている。その他に、「Let's Read」が3項目、「Let's Chat」が3項目、まとめと復習が3項目となっている。他の「Course」よりも少ない項目数となっているのは、現在完了や関係代名詞などの複雑な文法事項を扱うことや、高校受験に備え三年間の学習内容を整理する時間を確保する必要性に配慮したことが理由として考えられる。

続いて、各「Unit」で扱う文法事項と、それぞれの「Unit」で設定されている場面や扱うトピックなどを整理し、英語学習の意義を生徒に理解してもらうための工夫がどの程度なされているのかを検証する。各「Unit」はそれぞれ、その「Unit」で扱う文法事項を含む文を基本文として取り上げている。その基本文から、それぞれの「Unit」がどの文法事項を扱っているのかを読み取り、文法事項をどのような順序で扱っているのかを調査する。その際、各文法事項の名称と分類は、『中学校学習指導要領（平成20年9月）解説―外国語編―』の記述に従うこととする。

Course1 :

Unit1 ようこそ、グリーン先生 :

「Unit1」は、カナダ出身の Assistant Language Teacher（以下ALT）である Ann Green が、この教科書の舞台となる若葉中学校の生徒である伊藤絵美と出会うところから始まる。この「Unit」では be 動詞の肯定文、疑問文、否定文の用法を学習するとともに、コミュニケーションの基礎となる挨拶及び自己紹介の定形を学習する。「Part3」においては、Ann Green がカナダ出身であることが生徒にも明らかになるが、この話題から、世界の英語の話者がどのように分布しているかという話題に発展させることも可能である。

Part1 あいさつ・自己紹介をしよう

基本文 : I am Emi.

文法事項：[主語＋動詞＋補語]のうち、主語＋be動詞＋名詞
代名詞[人称を表すもの]

Patr2相手を確かめよう

基本文：You are Ms. Green.

Are you Ms. Green? ——— Yes, I am.

文法事項：疑問文のうち、動詞で始まるもの

Part3どこの国から？

基本文：Are you from America? ——— No, I am not.

文法事項：肯定及び否定の平叙文

Unit2学校で：

「Unit2」では、登場人物の通う学校や住む街を案内することで指示代名詞を、友人を紹介することで人称代名詞の用法を紹介している。該当の文法事項と場面設定の親和性が非常に高い「Unit」と言えるが、ここから言語学的知識の伝達に発展させることは困難である。

Part1校内を案内しよう

基本文：This is my country.

That is my country.

文法事項：代名詞[指示を表すもの]

Part2あの建物は？

基本文：This is a school.

Is this a school? — Yes, it is. / No, it is not. It is a hospital.

文法事項：肯定及び否定の平叙文

[主語＋動詞＋補語]のうち、主語＋be動詞＋名詞

Part3人を紹介しよう

基本文：This is Mike. He is my friend.

This is Ms. Green. She is our teacher.

文法事項：代名詞[人称を表すもの]

Unit3グリーン先生の初授業：

この「Unit」では、一般動詞の用法を学習するとともに、初対面の人物にインタビューという形式で質問をするという方法を学習する。ここでも、コミュニケーションの基礎となる表現を学習し、実際にコミュニケーション

活動を行うのに適した単位だと言えるが、英語学的な話題につなげるのは困難だと考えられる。

Part1 自己紹介をしよう

基本文 : **I like music.**

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語] のうち、主語 + 動詞 + 名詞

Part2 インタビューをしよう

基本文 : **I play the piano.**

Do you play the piano? ——— Yes, I do. / No, I do not.

文法事項 : 疑問文のうち、助動詞 (can, do, may など) で始まるもの
[主語 + 動詞]

Part3 インタビューをしよう

基本文 : **I have a car.**

I do not have a car.

文法事項 : 肯定及び否定の平叙文

Unit4 日本大好き :

この「Unit」は、疑問詞 what の用法を解説するとともに、折り紙、書道などの日本の伝統文化を紹介している。このように、*New Horizon* には日本の伝統文化を紹介する「Unit」がしばしば登場するが、これは我が国の文化の価値を客観的に生徒に感じてもらおうという意図の他に、日本で学校教育を受ける外国籍の生徒に日本の文化を紹介しようという狙いがある。言語を通して自他の文化を理解することは、英語教育の意義に十分にかなうものであり、工夫次第で生徒の学習意欲を飛躍的に高めることも可能になるだろう。

Part1 これは何 ?

基本文 : **Is this a bird?**

What is this? ——— It is a bird.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part2 好きな教科は何 ?

基本文 : **English is interesting.**

English is not easy.

文法事項 : [主語 + 動詞 + 補語] のうち、主語 + be 動詞 + 形容詞

Part3朝食は何？

基本文 : Do you have rice for breakfast?

What do you have for breakfast? ——— I have rice.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Unit5ピクニックに行こう：

この「Unit」では、ファストフード店での注文の仕方、提案、申し出、指示といった会話で必須となる表現をまとめて学習することになる。表現の幅が大きく広がることで、生徒が自身の英語の活用力の向上を自覚する機会として大切にしたい单元である。例えば、「Part1」では実際に生徒に店員と客の役割を与えてペアワークを行うことも可能であるし、提案や指示に関しても場面設定を工夫することで効果的なコミュニケーション活動が実践できるだろう。

Part1注文をしよう

基本文 : One hamburger.

Two hamburgers.

文法事項 : 複数形 (学習指導要領に記載なし)

Part2CDを何枚もっているの？

基本文 : Do you have five CDs?

How many CDs do you have? ——— I have five CDs.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part3提案・申し出・指示をしよう

基本文 : **Let's** have lunch.

Use this handkerchief.

文法事項 : 肯定及び否定の命令文

Unit6グリーン家の人々：

この「Unit」では、ALTである Ann Green の家族を紹介し、それを通じて外国人から見た日本の伝統文化やカナダのチャイナタウンの様子を紹介している。この单元も英語学習を多文化理解につなげる重要な題材を扱ってはいるが、場面設定と文法事項との関連が見られないことが大きな欠点

となっている。三人称単数現在形における動詞の語尾変化は、生徒にとってその形式の理解が困難なものであるため、英語に対する抵抗感を得てしまう可能性がある。なぜこのような語尾変化が生じるのか、論理的に解説する必要を筆者は強く感じている。

Part1 人について紹介しよう

基本文 : I like Japan

Lisa likes Japan

文法事項 : 現在形

Part2 リサは日本通？

基本文 : She likes kabuki.

Does she like kabuki? — Yes, she **does**. / No, she **does not**.

文法事項 : 疑問文のうち、助動詞 (can, do, may など) で始まるもの

Part3 トロントはどんな町？

基本文 : Koji speaks English.

Koji **does not** speak Chinese.

文法事項 : 肯定及び否定の平叙文

Unit7 カナダの学校：

この「Unit」では、Ann Greenの弟であるBillと若葉中学校の生徒がインターネットを通じたテレビ会議を利用する場面が設定されている。技術の発達によって、日常生活において英語を利用する場面が多様に存在することを伝えるという、英語をどのように実生活で活用するのかを具体的に想像する機会を提供することを可能にする単元である。

Part1 カナダの中学生

基本文 : Is Bill your brother?

Who is Bill? ——— He is my brother.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part2 今何時？

基本文 : **What time** is it? ——— It is eight (o'clock).

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part3 カナダの中学校

基本文 : なし

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part4 カナダの中学校

基本文 : なし

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Unit8 初めてのカナダ旅行 :

この「Unit」では、若葉中学校の生徒であるMikeが友人たちと四人でカナダに旅行に行くという場面が設定されている。疑問詞whereの用法を説明するために探し物をする場面を用意したり、疑問詞whoseや人称代名詞mineなどの用法を確認するために持ち物の確認をする場面があったりと、学習者にとって該当の文法事項の使用に関して十分な説明がなされている単元といえる。しかし、この場面から言語学的な話題を引き出すことは困難である。

Part1 ものをさがそう

基本文 : Is my CD on the chair?

Where is my CD? ——— It is on the chair.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part2 だれのもの

基本文 : Is this your bag?

Whose bag is this? ——— It is **mine**.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

代名詞 [人称を表すもの]

Part3 あの人知ってる?

基本文 : This is Mike. Do you know **him**?

This is Judy. Do you know **her**?

文法事項 : 代名詞 [人称を表すもの]

Unit9 クリスマスがやってきた :

この「Unit」の「Part1」においては、Ann Greenの姉であるLisaの家でクリスマス過ごす若葉中学校の四人の生徒が描かれている。そこでは、それぞれの人物の動作をイラストで表すとともに、現在進行形の文がその状況を説明している。やはりここでも、該当の文法事項を使用する場面を具体的に示している。「Part2」においては、オーストラリア出身のMikeがクリスマスカードを見せ、夏の砂浜にいるサンタクロースのイラストに日本人の生徒である慎が驚くという場面が描かれている。教員の工夫によっては、クリスマスという文化を地球規模で考えるきっかけを提供することも可能だろう。「Part3」においては、Lisaが車を運転する場面が設定されているが、命令文の用法を説明する場面としては、きわめて適切だと言えるだろう。

Part1 何をしているの？

基本文 : Koji cooks every day.

Koji **is cooking** now.

文法事項 : 現在進行形

Part2 南半球のサンタクロース

基本文 : **Is** he swimming? —— Yes, he **is**. / No, he **is not**.

What is he doing? —— He is swimming.

文法事項 : 疑問文のうち、動詞で始まるもの

疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Part3 おっと危ない！

基本文 : Drive fast.

Don't drive fast.

Be careful.

文法事項 : 肯定及び否定の命令文

Unit10 ナイアガラの滝：

この「Unit」では、カナダの有名な建築物やナイアガラの滝などの写真が数多く掲載されている。「Unit8」からこの「Unit10」までは、若葉中学校の四人の生徒がカナダを旅行する過程の様々な場面が描かれているが、英語を学習する動機づけの一つとして、海外旅行などにおける利便性を強調して伝えようという意図が存在するのであろう。

Part1 近況を述べよう

基本文 : We **can** see the game today.
 We **cannot** see the game today.

文法事項 : 肯定及び否定の平叙文

Part2 観光地で

基本文 : We can ride on the boat.
Can we ride on the boat? — Yes, we **can**. / No, we **cannot**.

文法事項 : 疑問文のうち、助動詞 (can, do, may など) で始まるもの

Part3 光の祭典

基本文 : Can we see them at midnight?
When can we see them? — We can see them at midnight.

文法事項 : 疑問文のうち、疑問詞 (how, what, when, where, which, who, whose, why) で始まるもの。

Unit11 それぞれのお正月 :

この「Unit」では、「Part1」において手紙の文面というこれまでにはない形式をとっており、英語を使用する目的や状況をさらに幅広く紹介している。また、初詣の場面を設定するなど、日本の伝統文化について深く掘り下げる機会も提供している。

Part1 カナダからの便り

基本文 : I walk across the bridge every day.
I walked across the bridge yesterday.

文法事項 : 過去形

Part2 よいお年を !

基本文 : I go to school every day.
I went to school yesterday.

文法事項 : 過去形

Part3 冬休みはどうだった ?

基本文 : I studied English yesterday.
 Did you study English yesterday?
 — Yes, I did. / No, I did not. I did not study English.

文法事項 : 過去形

疑問文のうち、助動詞 (can, do, may など) で始まるもの
 肯定及び否定の平叙文

Course2 :

Unit1 Baseball Friends:

この「Unit」では、「Starting Out」において、テレビコマーシャルによる特売の情報を伝えるという場面が設定されている。時制の変化を説明するのに、時期による価格の変移を利用するというのは、効果的な手法であると言える。「Reading for Communication」においては、野良犬を保護し、野球場の外にまで飛んだボールを回収する訓練をするというサンフランシスコでの取り組みを紹介している。ここで生徒は、動物愛護とスポーツの意外な関連について知ることとなる。生徒の関心を多方面に向ける上で非常に効果的な題材と言えるだろう。

Starting Out

基本文 : *This cap is 1,000 yen now*
This cap was 2,000 yen last week.
Was this cap 2,000 yen last week?
 —— Yes, it **was**. / No, it **was not**.

文法事項 : 過去形

Dialog

基本文 : *I am reading a book now.*
I was reading a book then.

文法事項 : 過去進行形

Reading for Communication 紹介しよう / 感想を述べよう

基本文 : *You are happy.*
You look happy.

文法事項 : [主語 + 動詞 + 補語] のうち、主語 + be動詞以外の動詞 + 形容詞

Unit2 Emi Goes Abroad:

この「Unit」では、「Starting Out」において登場人物がゴールデンウィークの予定に関する対話を行っており、未来表現の用法を効果的に示している。「Dialog」においては、入国審査の場面を設定することで、海外に渡航する際に英語の使用が求められる場面を具体的に例示している。「Reading for Communication」においては、イースター島に到着した絵美が現地住民からモアイ像に関する逸話を聞くという場面が設定されている。英語を通

して多文化理解を図るという大変意義の深い題材ではあるが、文法事項との関連が希薄であることが欠点となっている。

Starting Out

基本文 : **I am going to visit Lake Towada tomorrow.**

Are you going to visit Lake Towada tomorrow?

—— Yes, I am. / No, I am not.

文法事項 : 助動詞などを用いた未来表現

Dialog

基本文 : **Show me your passport, please.**

文法事項 : [主語 + 動詞 + 間接目的語 + 直接目的語] のうち、主語 + 動詞 + 間接目的語 + 名詞

Reading for Communication 説明しよう

基本文 : We call it a moai.

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語 + 補語] のうち、主語 + 動詞 + 目的語 + 名詞

Unit3 E-pals in Asia:

この「Unit」では、「Starting Out」がアンケートの形式をとっている。コンピュータを使用する目的を問う項目に対し、to不定詞の副詞的用法を用いた回答が三つ挙げられている。文法事項の用法を解説するのに適した場面設定と言えるだろう。一方、「Reading for Communication」においては、電子メールを介して日本のマンガについて情報を交換するという場面が設定されている。技術の発達により、英語を使用する機会を手軽に得ることが可能になったことや、日本の文化に対する海外での評価など、英語を学習する意義を様々な方面から考察することを可能にする題材と言える。

Starting Out

基本文 : **I use a computer to play games.**

文法事項 : to不定詞

Dialog

基本文 : **I want to find some e-pals.**

文法事項 : to不定詞

Reading for Communication メールで返事を出そう

Unit4 Homestay in the United States:

この「Unit」は、ホームステイのガイドブック、ホストファミリーとの会話、ホームステイに関するレポートという三つの形態のセクションから構成されている。英語を学習する手段の一つとしてホームステイを紹介しているが、教員の英語学習の経験などにより話題を深めることが可能になるだろう。

Starting Out

基本文 : **I have to speak English now.**

I do not have to speak English now.

文法事項 : 法助動詞 (学習指導要領に記載なし)

Dialog

基本文 : **I will show you her picture tomorrow.**

文法事項 : 助動詞などを用いた未来表現

Reading for Communication 注意すべきことを書こう

基本文 : **You must help your mother.**

You must not eat too much.

文法事項 : 法助動詞 (学習指導要領に記載なし)

Unit5 A Park or a Parking Area?:

この「Unit」では、駐輪場の設置に関する新聞記事とそれをめぐる市民の意見が紹介されている。英字新聞も英語の活用法を学ぼうで価値の高いサンプルであり、教員は書き言葉独自の表現に触れる機会を生徒に提供することが可能になる。また、英語を用いて意見表明することの意味を考察することも、授業をより活発で豊かなものにするうえで有効な手段と言えるだろう。

Starting Out

基本文 : **If you can go, please call me.**

(Please call me, if you can go.)

文法事項 : 単文、重文及び複文

Dialog

基本文 : **I think (that) we need a parking area.**

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語] のうち、主語 + 動詞 + that で始まる節

Reading for Communication 記事を書こう / 意見を述べよう

基本文 : *People complained **when** a bike fell on Kumi.*
 *(**When** a bike fell on Kumi, people complained.)*
 *I am against the plan **because** we need our parks.*
 *(**Because** we need our parks, I am against the plan.)*

文法事項 : 単文、重文及び複文

Unit6 The Story of Silent Night:

この「Unit」は、登場人物がプレゼントとして贈られた本についてのやり取りと、その本の内容を紹介するセクションから構成されている。「Reading for Communication」の標題に「気持ちを込めて朗読しよう」とあるように、登場人物の心情などを表現するために英語ではどのような工夫がなされているかという点に重点を置いて指導したい単元である。また、宗教行事としてのクリスマスについて学ぶという取り組みも、外国語を通じた多文化理解という観点から重要な意味をもつだろう。

Starting Out

基本文 : ***There is** a present under the tree.*
 ***There are** some presents under the tree.*

文法事項 : There + be動詞 + ～

Dialog

基本文 : ***Is there** anything interesting in it?*
 —— ***Yes, there is.** / **No, there is not.***

文法事項 : There + be動詞 + ～

Reading for Communication 気持ちを込めて朗読しよう

基本文 : *I **finished writing** this poem.*
 ***Singing** Christmas songs is popular.*

文法事項 : 動名詞

Unit7 My Favorite Movie:

この「Unit」は、登場人物が映画についての対話を行うセクションと、「E.T.」のあらすじを紹介するセクションに分かれている。映画を楽しむことも英語の学習に役立つことや、学習に向かう動機づけになるという紹介の方法も可能であるし、アメリカにおける大規模なエンターテインメント産業が、英語が世界で広く使用されている状況を生み出した要因の一つとし

て挙げられることも、生徒にとっては興味深い話題となるだろう。

Starting Out

基本文 : *Godzilla is stronger than King Kong.*
Godzilla is the strongest of all monsters.

文法事項 : 形容詞及び副詞の比較変化

Dialog

基本文 : *This movie is more interesting than that one.*
This movie is the most interesting this year.

文法事項 : 形容詞及び副詞の比較変化

Reading for Communication ストーリーの要点を述べよう

基本文 : *Emi is my best friend.*
They fly as high as a bird.

文法事項 : 形容詞及び副詞の比較変化

Course3 :

Unit1 Let's Learn Braille:

この「Unit」では、点字の発見の歴史と、点訳のボランティア活動に参加した際のレポートが紹介されている。また、この「Unit」では点字のみならず、ユニバーサルデザインの例が紹介されている。点字も一つの言語であり、知識や技能の習得が他者理解において非常に有用であることを示すうえで大きな価値をもつ単位だと言えるだろう。英語の習得にもそのような意義を見出し、生徒にその大切さをわかりやすく伝えられるよう、各教員はこの題材の研究を十分に行うべきである。しかし、大変学ぶ意義の深い題材を扱ってはいるものの、文法事項との関連をいかに図るかという課題は残されている。

Starting Out

基本文 : *Braille is used by many people.*
 文法事項 : 受け身

Dialog

基本文 : *Braille was invented by a Frenchman.*
Was Braille invented by a Frenchman?
 ——— Yes, it was. / No, it was not.

文法事項 : 受け身

Reading for Communication 図や絵を使って説明しよう / 最近の体験を発表しよう

基本文 : *The letters **make** us happy.*

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語 + 補語] のうち、主語 + 動詞 + 目的語 + 形容詞

Unit2 The Shamisen Concert:

この「Unit」は、架空のテレビ番組の「日本文化紹介コーナー」を文章におこし、本文としている。ここでは日本の伝統文化の例として三味線を取り上げているが、やはり生徒に自国の文化の価値を理解してもらうには、教科書のための情報に頼るのではなく、様々な題材を効果的に活用する必要があるだろう。

Starting Out

基本文 : *I live in Japan.*

*I **have lived** in Japan for five years.*

*She **has lived** in Japan for five years.*

文法事項 : 現在完了

Dialog

基本文 : *I have played the piano for ten years.*

***Have** you played the piano for ten years?*

***How long have** you played the piano? — *For ten years.**

文法事項 : 現在完了

Reading for Communication ニュースを伝えよう / インタビューを聞こう

基本文 : *These girls are here now.*

*These girls have **been** here since early this morning.*

文法事項 : 現在完了

Unit3 Our Sister in Nepal:

この「Unit」は、ネパールにおいて貧しい家庭を支えるために通学できずにいる児童の就学支援を目的とした里親制度のポスター、その資金を得るためのバザーにおける登場人物の対話、バザーの目的を説明したパンフレット、支援を受ける児童からの感謝の手紙という四つのセクションから構成されている。英語学習を通じてこのような発展途上国のおかれる状況を

知ることとは、外国語学習の意義に十分になうものと言えらう。また、ネパールと日本という、いずれも英語を公用語としない国家間のやり取りにおいて英語が用いられるという状況について深く分析することも、生徒の英語に対する関心を向上させることを可能にするだろう。

Starting Out

基本文 : **Have** you ever **heard** of a foster program?

—— Yes, I **have**. / No, I **have not**. I **have never heard** of it.

文法事項 : 現在完了

Dialog

基本文 : I **have** just **finished** my work.

Have you **finished** your work yet?

文法事項 : 現在完了

Reading for Communication 活動を報告しよう / 手紙を読んで返事を書こう

基本文 : I have a lot of work **to do**.

We are glad **to have** a chance.

文法事項 : to不定詞

Unit4 An American Rakugo-ka:

この「Unit」は、落語におけるジェスチャーを紹介する冊子、英語で語られる落語についての対話、外国のレストランにおける習慣の違いによるトラブルを描写するエピソードを紹介している。異文化間の交流がもたらす自国の文化に対する新たな視点や、文化間の摩擦について深く追求することが可能な単位となっている。また、「Reading for Communication」における海外のレストランでのエピソードは、他国の文化を理解することは言語の理解だけでは不十分であり、異文化間の意思疎通がいかに困難なものであるかをユーモアを込めて生徒に伝えようと試みている。英語の習得を果たした際に、その後の生活にどのような変化をもたらすのかを、生徒の身に迫るように伝えることのできる単位だといえるだろう。

Starting Out

基本文 : I know **how to use** a fan.

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語] のうち、主語 + 動詞 + how (など) to 不定詞

Dialog

基本文 : **It is difficult for me to understand Japanese.**

文法事項 : It + be 動詞 + ~ (+ for ~) + to 不定詞

Reading for Communication ジェスチャーを使おう / 工夫して意味を伝えよう

基本文 : なし

文法事項 : It + be 動詞 + ~ (+ for ~) + to 不定詞

Unit5 Cell Phones — For or Against?:

この「Unit」は、電話の歴史に関する記述、携帯電話の使用をめぐるMikeと彼の母親との対話、インターネット上の掲示板における携帯電話についての意見交換という三つのセクションに分かれている。携帯電話の普及に伴う生活様式の変移は、まさに現代の中学生在が当事者として目を向けるべき話題であり、社会に対する関心を持つことのきっかけとして有効に活用できる単元といえる。また、意見を文章で述べるというコミュニケーションの様式を学ぶことは、英語での表現の幅を拡大する契機にもなるだろう。しかし、文法事項と場面設定に関連性が見られないことが大きな欠点となっている。

Starting Out

基本文 : This is a picture **taken** about 70 years ago.

*The people **answering** the telephones are operators.*

文法事項 : 現在分詞及び過去分詞の形容詞としての用法

Dialog

基本文 : *What do you mean?*

*I do not know **what** you mean.*

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語] のうち、主語 + 動詞 + whatなどで始まる節

Reading for Communication 議論に参加しよう

基本文 : なし

文法事項 : [主語 + 動詞 + 目的語] のうち、主語 + 動詞 + whatなどで始まる節

現在分詞及び過去分詞の形容詞としての用法

Unit6 20th Century Greats:

この「Unit」は、20世紀に活躍した5人の偉人を紹介するセクション、絵美が『沈黙の春』の著者であるRachel CarsonについてAnn Greenに尋ねる対話文、人物事典におけるRachel Carsonについての記述、Rachel Carsonの伝記からの引用文という四つのセクションから構成されている。この「Unit」では、英語のアカデミックな活用の場면을提示しているが、教員の工夫によっては生徒の向学心を効果的に刺激することができるだろう。また、英語圏の地域で上梓された作品の原書に触れることも、ここまでの英語学習の集大成として、意義のある活動になる。生徒の習熟の度合いを見極め、様々な活用できる单元だと言えるが、やはり言語学的な知識に関連させることは難しいと言わざるを得ない。

Starting Out

基本文 : I bought a book in the United States.

This is **a book I bought** in the United States.

文法事項 : 接触節（学習指導要領の定める文法事項に単独の「接触節」の項目はない。『学習指導要領（平成10年12月）解説—外国語編—』には「接触節については、先行詞による使い分けが必要ないなど、学習上の負担が比較的少ないと考えられ、関係代名詞節とは別のものとして考えることとする。」との記述があるが、『学習指導要領（平成20年9月）解説—外国語編—』には「接触節については、関係代名詞と併せて指導することも考えられる。」との記述があり、直近の改訂において関係代名詞との関連をより深めて指導する方針に転換した。）

Dialog

基本文 : Carson is the scientist **who** wrote *Silent Spring*.

文法事項 : 関係代名詞のうち、主格のthat, which, who及び目的格のthat, whichの制限用法

Reading for Communication レポートをまとめよう

基本文 : This is a movie **that [which]** makes us happy.

This is a book **that** she wrote last year.

文法事項 : 関係代名詞のうち、主格のthat, which, who及び目的格のthat, whichの制限用法

以上が各「Unit」で扱う文法事項及び場面設定の一覧である。このようにま

とめると、*New Horizon*の「Unit」で扱われている題材にはある傾向が存在することがわかる。それは各「Unit」を、自己紹介及び提案などのコミュニケーションの形式を扱うもの、インターネットの普及などの情報技術革新による英語を使用する機会の増大を紹介するもの、日本の伝統文化を紹介するもの、外国の生活様式や文化を紹介することにより多文化理解を促すもの、という四つの分野に分類することから見えてくる。つまり、まずコミュニケーションの具体的な様式を身につけ、そしてそれらを活用する場面にどのようなものがあるのかを知る。そして、実際に英語を活用してコミュニケーションを図ることが自他の文化の価値について追及するきっかけとなり、さらなる学問的な探究心を高めていくことを狙いとしているのだ。

確かに、英語学習の目的を自他の文化の価値の再発見であるとすれば、現行の教科書においてもその意義は十分に深められているとみなすことも可能であろう。しかし、筆者はそれでは不十分だと考えている。なぜ英語学習が自他の文化を見つめることの窓口としての役割を担っているのだろうか。その疑問に答えることなくして、英語学習の意義を真に理解したということはできない。英語が世界共通語としての地位を築きつつある現状を理解することは、現行の学校教科書を用いることによって十分に可能である。しかし、どのような性質があることで、英語にそのような役割が課せられるようになったのか、その点について言及するような記述は、残念ながら見受けられなかった。以下の章では、上記の文法事項にいかにして言語学的知識を関連付けるのか、その具体的な方法を提案する。

4. 各文法事項と言語学的現象の関連付け

ここでは、中学校における教育課程において、言語学的知識をどのように授業の中で伝達するのかを具体的に提案する。なお、ここに掲載する文法事項の順序は、*New Horizon*で扱う順序に従うものとする。

I 複数形：類推作用、綴り字と発音のずれ

英語における類推作用及び綴り字と発音のずれに関して、Baugh (2002) はその著書において以下のように述べている。

Less familiar but no less real is the change of pronunciation. A slow but

steady alteration, especially in the vowel sounds, has characterized English throughout its history. Old English *stān* has become our *stone*; *cū* has become *cow*. Most of these changes are so regular as to be capable of classification under what are called 'sound laws'. Changes likewise occur in the grammatical forms of a language. These may be the result of gradual phonetic modification, or they may result from the desire for uniformity commonly felt where similarity of function or use is involved. The man who says *I knowed* is only trying to form the past tense of this verb in the same way that he forms the past tense of so many verbs in English. This process is known as the operation of *analogy*, and it may affect the sound and meaning as well as the form of words. Thus it will be part of our task to trace the influences that are constantly at work tending to alter a language from age to age as spoken and written, and that have brought about such an extensive alteration in English as to make the language of 900 quite unintelligible to the people of 1900.⁷

Baughの定義によれば、類推作用は語の形式のみならず音声や意味にまで変化をもたらし、その影響は英語を千年の間にその様相を大きく変化させるほど著しいものであったということになる。さらに、類推作用は中学校の教育課程において扱う文法事項に影響を及ぼした言語学的事象のなかでも、その影響がとりわけ大きなものである。また、発音と綴り字のずれには類推作用によって生じた例も存在し、この二つの事象は分かちがたく結びついたものだと言える。綴り字と発音のずれに関しては、Baughは同じ著書の中でさらに続けて次のような意見を述べている。

A more serious criticism of English by those attempting to master it is the chaotic character of our spelling and the frequent lack of correlation between spelling and pronunciation. Writing is merely a mechanical means of recording speech. And theoretically the most adequate system of spelling is that which best combines simplicity with consistency. In alphabetic writing an ideal system would be one in which the same sound was regularly represented by the same character and a given character always represented the same sound. None of European languages fully attains this high

ideal, although many of them, such as Italian or German, come far nearer to it than English.⁸

このように、発音と綴り字のずれは言語学的に非常に非合理的な特徴であり、英語の学習者にとっては大きな障壁となっている。ここでは、このような特徴を初期の学習の段階において把握することの利点を確認する。

学習指導要領には、文法事項の欄に名詞の複数形に関する記述はない。しかし、名詞の単数と複数の区別は日本語にはない概念であるため、現行の六つの中学校英語検定教科書において独立した一つの文法事項として扱っている。*New Horizon*では、「Course1」の「Unit5」においてこの文法事項を扱っている。この「Unit」ではファストフード店において店員に注文を伝えるという場面が設定されているが、そこで注文する商品の個数にバリエーションを持たせることで、複数形を含む文を登場させている。

名詞の複数形を学習する際に生徒にとって負担となるのは、不規則な変化によって複数形をとる名詞の存在である。不規則な変化によって複数形をとる名詞には綴りや発音といった形式上の共通点は見受けられず、どの名詞が不規則な変化によって複数形をとる名詞かは、機械的な暗記によってしか判断ができないという状況に生徒は陥ってしまう。そのために、英語の学習に抵抗感を示す生徒が存在しても不思議はない。ここでは、語尾に“-s”を付加することによって複数形を示す方式が類推作用によってどのように一般化されてきたか、そしてそれにより英語の文法構造がいかに簡便なものになっているかを、他の外国(2002)は、中英語時代における一般名詞の活用語尾の消失及び語尾の“-s”が複数形を示す一般的な様式となる過程を以下のように示している。

For example, in the first declension the forms *mūd*, *mūðes*, *mūðe*, *mūd* in the singular, and *mūðas*, *mūða*, *mūðum*, *mūðas* in the plural were reduced to three: *mūd*, *mūðes*, and *mūðe*. In such words the -e which was organic in the dative singular and the genitive and dative plural (i.e., stood for an ending in the Old English paradigm) was extended by analogy to the nominative and accusative singular, so that forms like *stōne*, *mūðe*, appear, and the only distinctive termination is the -s of the possessive singular and of the nominative and accusative plural. Since these two cases of the plural were those most frequently used, the -s came to be thought of as the sign

of the plural and was extended to all plural forms.⁹

また、不規則な変化によって複数形をとる名詞の中にはwomenなど、その変化の過程において発音と綴り字にずれが生じたものがいくつか存在する。このような発音と綴り字のずれは英語の学習を進める上で大きな障害となり得る事象であり、これを学習の早期の段階で把握することがその後の学習に対する不安を低減する効果が期待できる。しかし、一年次の「Unit5」の段階では身につけている語彙が乏しく、発音と綴り字の規則性を説明するのは困難である。そのため、複数形との関連のみに拘泥するのではなく、often, laughなどの発音と綴り字のずれが顕著な語を扱うたびに、この事象に言及することが望ましいだろう。その際、bouquet, connoisseur, indictなど、中学校の教育課程において扱うものではないが発音と綴り字のずれが顕著な語を紹介することで、この現象がとりわけ特異なものではないということを理解しやすくすることも可能である。その過程において、いくつかの語に見られる発音と綴り字の関連性を見出す手がかりを提示し、この英語の大きな欠点を克服する具体的な手立てを紹介することも可能であろう。

また「Unit5」では、不規則な変化によって複数形をとる名詞は扱っていない。これは学習者の負担を軽減するための配慮だと考えられるが、その後の「Unit」でも独立した文法事項として不規則な変化による複数形は扱われていない。教科書の記述とは無関係に不規則な変化による複数形を扱うか、教科書の本文に該当の名詞が登場した際に初めてこの文法事項に触れるかは、生徒の学習の進展の度合いに応じ、柔軟に対応するべきだろう。

II 一般動詞三人称単数現在形：主語の人称による動詞の活用消失

Blake (1996) は主語の人称による動詞の活用消失に関して、英語における語順の重要性との関わりから次のような意見を述べている。

Early varieties of English could be said to be a synthetic language, because the relationship among the words within a sentence was indicated as much through their inflectional endings as through their word order. Modern English, on the other hand, is an analytic language in which most inflections have either disappeared or have ceased to be important for distinguishing meaning. Although we still say *He comes*, the final -s is not significant

because it is obligatory to include the subject *He* and because there is no other form ***He come* with which it could be confused. If we all said and wrote ***He come* instead of *He comes*, there would be no confusion and no loss of meaning. After all, in the preterite we are perfectly happy to say *He came* where the verb has the same form in the third-person singular as in all the other persons. The relationship of the words in sentence in Modern English is determined by their order and not by their endings. This has meant that the subjects of verb must be expressed, unlike other languages which maintain verbal inflections through which the subject can be understood.¹⁰

Blakeによれば、現代英語においては主語が文の必須の要素となり、動詞の活用が意味に影響を与えることはなくなった。つまり、主語の省略が不可能になったため、動詞の活用語尾によって主語の人称を示す必要性が消失したのだ。それが主語の人称による動詞の活用の消失の要因ということになる。ここでは、動詞の活用の消失がいかに英語の文法を簡便なものにしているかを、どのように生徒に伝えるかを考えてみたい。

一般動詞の三人称単数現在形の語尾変化に関しても、学習指導要領の文法事項の欄に記載はない。しかし、学習者にとってはこのような形式の変化は理解するのに体系的な説明を要するものであり、六つの現行教科書においても独立した文法事項として一年次に扱うことになっている。*New Horizon*においては「Unit6」でこの文法事項を扱い、そこではALTが家族を紹介する場面が設定されている。

ここで生徒が躓きを感じるのは、主語の人称による動詞の語尾変化が日本語にはない性質であるためだろう。これまでの学校教育においては、英語にこのような語尾変化が存在することは自明のこととされ、生徒はその形式を機械的に記憶する以外にこの文法事項を理解する手段を与えられてこなかった。ここでは、このような語尾変化の様式を他のヨーロッパの言語と比較し、現代英語が持つ文法の簡便性を強調することにより、英語学習に対する抵抗感をさらに低減させることを可能にしたい。

また、このような文法の簡便性がどのように生じたのかという背景についても簡単に説明したい。この背景として重要な意味を持つブリテン島の侵略の歴史、すなわちアングロ・サクソン族の移住、ローマ帝国の属州化、ノルマン征服など

の歴史的事象にも言及することが望ましいが、一度に多くの情報を提示するのは生徒の過重負担となるだろう。これらの情報は、文法事項との関連を図るのではなく、地理や歴史の学習状況に応じて、英語にまつわる余談の一つとして扱うべきであろう。なお、ブリテン島の侵略の歴史に関しては別の章で触れることとする。

Ⅲ 人称代名詞：格の消失、文法上の性の消失

格の消失及び文法上の性の消失に関しては、Wilkinson (1978) が以下のように指摘している。

Just as the inflections of the nouns all became merged, so did those of the articles and the adjectives. Already just one century after the Norman Conquest the definite article had come to have the single form *þe*. However, the neuter *þæt* and the plural *þā* continued a separate existence as the invariable singular and plural forms on a new demonstrative *that, tho*; this latter was later replaced by *those*, which was originally the plural of *this*. But in one case *that* was still used as an article, namely in the phrase *that other*; today “(the) tother” is still used dialectally or jocularly for “the other”. The old instrumental case *þȳ* (corresponding to the interrogative *why*) has survived in constructions like *the sooner, the better*. The indefinite article is a weakened form of the word *one*, which explains why it takes the form of *an* before a vowel.

Just as the article were reduced to a single form for all genders, cases, and numbers, so the adjectives were quickly reduced, and with this the conception of grammatical gender disappeared, and all that was left was natural gender, whereby males were referred to as “he”, females as “she” and all the rest as “it” (unless personification took place). We take this so much for granted, that we cannot imagine that once upon a time the *sun* was “she”, and the *moon* “he” and a *wife* “it”, as in German. This lack of gender means that new nouns can easily be created or borrowed from other languages now, without having to think which gender they should be given, as is the case with other European languages.¹¹

このように、英語は様々な品詞における格の概念を消失し、文法構造を著しく簡便なものにした。また、文法上の性の消失は単に格の消失の副産物という意味のみを持つのではなく、他の言語からの借用を容易にするという英語史上重要な影響を及ぼしたのである。

この文法事項は「Course1」の「Unit8」で扱われている。ここでは、所有代名詞と目的格代名詞の用法を独立した文法事項として説明している。主格代名詞と三人称を除く所有代名詞はすでに「Unit2」で扱っているが、独立した文法事項としては取り上げられてはいない。

本論において人称代名詞を扱うのは、現代英語ではその成立の過程において消失してしまった格と文法上の性の概念を説明する上で重要な役割を担っていることによる。格及び屈折は他のヨーロッパの言語には現在においても存在する言語学的特徴であり、その概念を理解することは、外国語を学習することの意味を広くとらえることにつながるだろう。また、一般名詞の格や性による語尾変化を考慮しなくてよいという事実は、英語の文法がいかに簡素なものかということを生徒が理解することを容易なものとするだろう。さらに、他のヨーロッパの言語を用いた例文や日本語における格助詞の役割を紹介することにより、英語が文の内容に語順が大きく作用する分析的な言語であるという情報も伝えることも可能になる。もちろん、以上の事象は人称代名詞の用法の理解そのものには不必要な情報であるため、生徒の学習の進展の状況を見極め、過剰な負担とならないよう配慮する必要性が生ずるだろう。

IV 過去形：類推作用、主語の人称による動詞の活用消失

類推作用、主語の人称による動詞の活用消失に関する詳細は、複数形及び一般動詞三単現の項目を参照されたい。類推作用による規則動詞の範囲の拡大に関して、Baugh (2002) は以下のように述べている。

The principle of analogy — the tendency of language to follow certain patterns and adapt a less common form to a more familiar one — is well exemplified in the further history of the strong verb....At a time when English was the language chiefly of the lower classes and largely removed from the restraining influences of education and a literary standard, it was natural that speakers should wrongly apply the pattern of weak verbs to some which should have been strong. The tendency was not unknown even in Old

English. Thus *raǣdan* (to advise) and *sceððan* (to injure) had already become weak in Old English, while other verbs show occasional weak forms. In the thirteenth century the trend becomes clear in the written literature. Such verbs as *burn*, *brew*, *bow*, *climb*, *flee*, *flow*, *help*, *mourn*, *row*, *step*, *walk*, *weep*, were then undergoing change. By the fourteenth century the movement was at its height. No less than thirty-two verbs in addition to those already mentioned now show weak forms. After this there are fewer changes. The impulse seems to have been checked, possibly by the steady rise of English in the social scale and later by the stabilizing effect of printing. At all events the fifteenth century shows only about a dozen new weak formations and in the whole modern period there are only about as many more.¹²

Baughによると、強変化動詞が弱変化動詞として使用される現象が、ノルマン征服を背景とする中英語成立の過程において急速に拡大した。この現象は話し言葉から始まり、次第に文学作品にもその傾向が表れるようになり、印刷技術の確立によってこの弱変化動詞の拡大は確定的なものとなった。そして、この弱変化こそが現在における動詞の規則変化の原型となっている。

*New Horizon*においては、過去形は「Course1」の「Unit11」で扱われている。その「Part1」においては規則動詞を、「Part2」においては不規則動詞を扱っているが、生徒の英語の学習に対する抵抗感を増進させてしまうのはやはり不規則動詞の存在である。学校教育における英語の授業では、不規則動詞の時制による変化は文字通り不規則なものとされ、生徒は各動詞の変化を一つずつ機械的に記憶せざるを得ないという状況にある。そのような状況において、生徒の学習意欲を維持するために、類推作用によってどのように規則動詞と不規則動詞の区別が生じたのかを、他のヨーロッパの言語の動詞の変化と比較しながら説明することが有効であると考えられる。それにより、英語の持つ文法の簡便性に対する理解をさらに深めることが可能になるだろう。加えて、規則動詞としての使用も不規則動詞としての使用も許容されている動詞を紹介することで、今後の規則動詞の範囲の拡大の展望を予期する機会を提供することが可能になる。それは、本論で扱う言語学的知識をより身近なものとして生徒に感じてもらうことにつながるだろう。菊池ら（2008）はその著書の中でそのような動詞の例を紹介している。

◆ 類推作用のため、現在規則変化への過程にある動詞：

wake	>	waken (or waked)	>	waked
learn	>	learnt (or learned)	>	learned
dream	>	dreamt (or dreamed)	>	dreamed
burn	>	burnt (or burned)	>	burned
smell	>	smelt (or smelled)	>	smelled ¹³

また英語は、主語の人称による動詞の語尾変化が過去形においては全く生じないという非常にシンプルな文法構造を有する。この点については一般動詞三人称単数現在形の項目で引用したBlake (1996) の記述を参照されたい。この点においても、他のヨーロッパの言語の動詞の過去形における語尾変化を紹介することで、英語の文法の簡便性をさらに強調して生徒に伝達することが可能になる。

V 受動態（過去分詞）：類推作用

類推作用の詳細に関しては、複数形の項目を参考されたい。この項目では文法事項の名称を受動態としているが、類推作用との関連が深いのは過去分詞である。動詞の過去分詞としての活用は受動態を学習する「Course3」の「Unit1」で初出となるため、この単元で過去分詞における類推作用の働きを紹介するのが妥当であると考えられる。なお、受動態と現在完了形の導入時期に関しては、馬場の『中学校検定教科書における文法項目の配列順序—問題の所在と今後の展望—』（2009）に以下のような記述がある。

受動態と現在完了は異なる概念であるが、過去分詞を用いるという形式上の共通点がある。受動態と現在完了の提示順序については、1) 受動態という概念と現在完了という概念のどちらを先に導入すべきか、2) 初めて学習する過去分詞は、受動態による導入と現在完了による導入のどちらが良いのか、という2つの問題を含んでいる。(中略)

なお、受動態と現在完了のいずれを先行導入するかによって、生徒が最初に接する過去分詞の概念が違ってくる。受動態においては、使われる過去分詞は原則としてすべて他動詞であり受け身の概念を持つが、現在完了形においては他動詞・自動詞の区別なく使われ、完了相を表す。「be動詞＋過去分詞」で受動態を表し、「have＋過去分詞」で現在完了相

を表すというように、組み合わされる助動詞によって意味が変わって、
ることを理解すればよいという考え方に立てば、いずれを先行導入して
も大きな違いはないと考えられるかもしれない。しかしながら、過去分詞
が名詞を修飾する構造（例：a letter written in English）や、新聞の見出
しなどでbe動詞を省略した形で使われる受身表現（例：2 Killed, 3
Injured）などに見られるように、過去分詞が（be動詞やhaveの助けを借
りずに）単独で使われる際には、通常受け身の意味を表す。その意味で
は受動態の先行導入のほうが無理がないといえるのではないか。¹⁴

このように、受動態と現在完了の導入の順序にはまだ議論の余地はあるが、*New Horizon*においては、受け身、現在完了、現在分詞及び過去分詞の形容詞としての用法の順序で文法事項を配列している。

過去分詞と類推作用の関連については、主題となるのは過去形と同様に規則動詞の範囲の拡大である。不規則動詞の過去分詞の活用を記憶することは学習上の大きな困難となるが、このような負担による英語学習への抵抗感を軽減するため、英語の動詞の活用がいかに簡便なものであるかを改めて強調することが有効な手段となるだろう。また、弱変化や強変化といった概念にも触れ、不規則動詞の中にも同じ母音を持つもの動詞は同様の変化をするという規則性（keep—kept—kept / sleep—slept—slept, begin—began—begun / drink—drank—drunk など）が見出せることを説明することで、さらに学習者の負担を低減することが可能になる。この点は、生徒の語彙の増加や習熟の度合いを適切に判断し、最も効果的だと思われるタイミングで解説することが望ましい。

VI 語彙

ここでは、中学校の教育課程において扱う文法事項との関連を図るのは困難だが、語彙と関連付けて紹介することで学習に有益な効果をもたらすと考えられるものを提示する。

i 数詞・序数：音位転換（metathesis）

石橋らの『現代英語学辞典』（1973）においては、音位転換を以下のように定義している。

Metathesis [metæθəsis] 《音位転換》（史）

互いに隣接または近接する音素が影響しあい、その位置を交換するこ

とをいう。英語では、とくに /r/, /s/ に多くみられる。OE *bridd*→ME *brid*→ModE *bird*; OE *gærs*→ME *gras*→ModE *purh*→ME *thurgh*, *thurgh*→ModE *through*; OE *hros*>*hors* (= ModE *horse*); OE *þrida*>*þirda* (= ModE *third*); OE *ascian* (= ModE *ask*)>*axian* (→ModE 方言形 *ax*)。〈中略〉国語で「ちゃがま」を「ちゃまが」, 「たまご」を「たがも」と言ったり, 東京の地名秋葉原が「あきはばら」「あきばはら」のいずれにも言われるのと同じ現象である。

音位転換は, 英語では, 子音と子音または子音と母音の間に起こり, *Metathesis* という術語を, 後者の場合にだけ適用する学者もある。しかし一般にはこの現象は, ふつう, 不注意な発音や, 調音器官の未発達のために, いわば, 偶発的に現れるものである。したがって, 1 言語に恒久的な影響を及ぼすということは比較的少ない。¹⁵

数詞及び序数の単位においてこの言語学的事象を扱うのは, *three - thirteen*, *three - third* など、数詞及び序数は音位転換が生じた語彙の例として中学校における英語教育で初出となるものであることによる。また数詞及び序数は使用頻度の高い語彙であり、日常的に用いる語句においてもこの現象が生じるということを示すことにより、音位転換に限られた語句にしか適応されない特殊な現象であるという誤解を避けることも可能になる。さらに、*tax - task* など、比較的平易な語句において音位転換が生じている例を紹介し、意味や語源の共通点を考察する手掛かりとすることもできる。それに加えて、日本語において音位転換が生じている例（山茶花、新しい、雰囲気など）を紹介することで、音位転換がどの言語にも起こりえる汎化性の高い現象であることを説明することも可能になる。ただ、これまでに紹介した言語学的事象と異なり、音位転換に関する知識が中学校における英語学習を容易にするものとは考えにくく、言語学的事象一般に関心を持ってもらうことも目的としてこの題材を扱うべきであろう。その際、生徒の学習の習熟の度合いを適切に見極め、過重負担とならないように十分に注意したい。

ii 派生語：母音変異 (*i-mutation*)

母音変異に関して、Baugh (2002) は以下のように述べている。

Thus there occurred in Old English, as in most of the Teutonic languages,

a change known as *i-umlaut*.⁴ This change affected certain accent vowels and diphthongs (æ, ā, ō, ū, ēa, ēo, and īo) when they were followed in the next syllable by an *i* or *j*. Under such circumstances æ and ā became ē, and ō became ē, ā became ē and ū became ū. The diphthongs ēa, ēo, īo became īe, later ī, ū. Thus **bankez* > *benc* (bench), *mūsiz* > *mūs*, plural of *mūs* (mouse), etc. The change occurred in English in the course of the seventh century, and when we find it taking place in a word borrowed from Latin it indicates that the Latin word had been taken into English by that time.

⁴*Umlaut* is a German word meaning 'alteration of sound' In English this is sometimes called *mutation*.¹⁶

中学校学習指導要領には、派生語という概念の紹介を指示する記述はない。しかし、生徒が語彙を身につける過程の労力を少しでも低減するためには、やはりこの概念にも触れておく必要があるだろう。ところが、中学校の教育課程においては、派生語の関係にある語を同時期に学習する機会はほとんどない。*New Horizon* で扱われる語においては、派生語の関係をなす語の組み合わせは *care - careful*, *difference - different*, *favor - favorite*, *late - later*, *quiet - quietly*, *real - really*, *use - used - useful* のみである。それゆえ、平素の授業において派生語の概念を説明するよりも、三年次において中学校で扱うべきすべての文法事項を説明し終えてから、その後の英語学習の効果をより有益なものにするための助言としてこの概念を扱うほうが適切であると筆者は考える。その際、品詞の変化に伴う語の形式の変化に注意して生徒に説明するように心がけたい。その結果、一見無関係に思える語句同士の語源的な共通点を洞察する能力を養成することが可能になるだろう。派生語は、語尾を変化させて品詞の変化を表すもの (*important - importance*, *invent - invention*, *sad - sadness* など) と、母音の変化によって品詞の変化を表すもの (*long - length*, *food - feed*, *full - fill* など) に二分することができる。前者に関しては派生接辞と品詞との関連を、後者に関しては母音変異の概念を素地に理解を進めることができるかがその後の学習の成果に大きく関わってくる。

母音変異を理解してもらうには、前方母音や後方母音といった調音に関する情報も同時に説明する必要が生じる。それまでの学習において、発音についてもある程度詳しく説明しておく、母音変異に対する理解がより深いものにな

るだろう。また、派生語だけでなく、名詞の複数形においても母音変異が生じる例 (foot-feet, man-men など) を紹介し、日常生活での使用頻度の高い語においてもこの現象が生ずることも説明することが望ましい。それにより、このような言語学的事象に対する関心を高めていくことが可能になるだろう。

iii その他：同化作用 (assimilation)、学究的な綴り字法 (pedantic spelling)、綴字発音 (spelling pronunciation)、借用語 (loan word)

ここでは、語彙に関する言語学的事象のうち、特定の文法事項との関連を持たせるのが困難なものを扱う。ここで挙げた四つの事象のうち、同化作用、学究的な綴り字法、綴字発音の三つは複数形の項目で取り上げた綴り字と発音のずれに関係の深いものである。これらのうち、同化作用に関しては石橋らの『現代英語学辞典』(1973) に以下のような定義が示されている。

Assimilation [əsimilɪʃən] 《同化》(音・史)

ある音素 (PHONEME) が、隣接するまたは近接する他の音素の影響によって、後者の音声的特徴を帯びたり、あるいは、その音と同じになったりすることをいう。異化 (DISSIMILATION) に対する。¹⁷

また、Wilkinson (1978) はその著書において、同化作用が働いている語の例を挙げながら以下のような興味深い指摘をしている。

The consonants have, on the whole, been more stable than the vowels, and changes like the one from *fadir* to *father*, that you may have noticed on p. 23, and the contrary change from *burthen* to *burden* are rare. But in many cases consonants have been dropped from the pronunciation owing to “economy of effort”, in other words because it is easier not to pronounce them! In this way the *k* has fallen out of *knee*, *knight*, the *l* out of *talk*, *folk*, the *w* out of *write*, *wrong*, *two*, *sword*, *who*, the *b* out of *lamb*, *climb*, the [g] out of *sing*, *young*, the *t* out of *castle*, *listen*, *Christmas*, *often*, and the *d* out of *Wednesday*. We also assimilate the *p* to the following *b* in *cupboard*, *raspberry*, *Campbell* and formerly also *Hepburn* (Japanese *Hebon*), and the *ck* to the *g* in *blackguard*. We know that this process was more widespread in former times, but that the spelling has in most cases made people restore con-

sonants which were once dropped—what we call “spelling pronunciation”. An example of this tendency at work today is in the word *often*, in which many people pronounce the *t*, though they never think of pronouncing the *t* in *soften*! It is also fashionable to pronounce *forehead* as *fore-head*, though it has traditionally rhymed with *horrid*, and in Britain the majority of people now pronounce the *th* in *clothes*, which has traditionally been identical with *close*.¹⁸

*New Horizon*において同化作用により綴り字と発音のずれが生じている語は、/p/, /b/, /m/が続く“n”が“m”に変移する例（**computer, important, remember**など）のみである。よって、教科書に沿った授業においてこの事象を扱うのではなく、綴り字と発音のずれを英語にまつわる逸話を独立して紹介する時間を設定し、その中で扱うのが望ましいだろう。その際、“comb”や“cupboard”などの日常的な語を例としてあげ、同化作用を身近なものとして感じられるように工夫したい。さらに、economy of effortの概念にも触れることで、英語の持つ文法の簡便性による長所と短所を様々な側面から考察する機会としても有効に活用することができるだろう。しかし、音位転換や母音変異同様、この言語学的事象の理解自体が中学校において扱う文法事項の理解を容易にするための直接的な効果をもたらすわけではない。そのため、以下に取り上げる学術的な綴り字法及び大母音推移と合わせて、綴り字と発音のずれの生じる要因として紹介することが望ましい。それゆえ、この事象を扱う時期については、生徒が発音と綴り字の関連性を十分に理解しているかを見極め、適切に判断したい。

次に、学術的な綴り字法に関してBaugh (2002)はその著書において、以下のようにその発生の要因を説明している。

156. *The Problem of Orthography.* Spelling is for most people a pedestrian subject, but for the English, as for the French and the Italians, in the sixteenth century the question of orthography or “right writing”, as Mulcaster preferred to call it, was a matter of real importance and the subject of much discussion. The trouble was not merely that English spelling was bad, for it is still bad today, but that there was no generally accepted system that every one could conform to. In short, it was neither phonetic nor fixed. Speaking generally, the spelling of the modern languages in the

Middle Ages had attempted with fair success to represent the pronunciation of words, and this is true of English in spite of the fact that Norman scribes introduced considerable confusion when they tried to write a language which they imperfectly knew and carried over habits which they had formed in writing French. The confusion was increased when certain spellings gradually became conventional while the pronunciation slowly changed (see, for example, §177). In some cases a further discrepancy between sound and symbol arose when letters were inserted in words where they were not pronounced (like the *b* in *debt* or *doubt*) because the corresponding word in Latin was so spelled (*debitum*, *debitare*), or in other cases (for example, the *gh* in *delight*, *tight*) by analogy with words similarly pronounced (*light*, *night*) where the *gh* had formerly represented an actual sound. The variability of English spelling was an important part of the instability which people felt characterized the English language in the sixteenth century, especially as compared with a language like Latin. To many it seemed that English spelling was chaotic.¹⁹

このように、ラテン語の綴りに合わせて発音しない文字をいくつかの語に挿入したことから、綴り字と発音のずれが生じた語が存在する。このような綴り字は「学術的な綴り字法」と呼ばれる。これは、ルネサンス期に借用されたラテン語やギリシア語を半可通に使用する傾向によるものであり、一部の作家や外交官及び学者らによる批判にさらされた。菊池ら（2008）はその著書において、学術的な綴り字法により発音と綴り字にずれが生じた語の例を紹介している。

◆さらなる混乱：

さらに綴り字と発音のズレが大きくなったのは、間違った知識から、本来ラテン語と関係ないにもかかわらず、あると誤解して、発音しない不必要的な文字が挿入されたことにある。

Island：

この語はアングロ・サクソン語本来語であり、*iland* のつづりであった。しかしラテン語系の言語とは全く関係がないにも関わらず、フランス語の *isle*、あるいは、ラテン語の *insula* と関係があるとして、

16世紀後半からこのつづりが一般化した。

Scissors :

元来、この語は「刈る」を意味するフランス語に由来し、sisoursのつづりであったが、ラテン語のscissor = one who cutsとの混同から、16世紀に不必要なcをつづりに追加した。

Advantage :

ラテン語のabantareに由来し、16世紀のつづり avantageで正しいのにもかかわらず、語頭のaはラテン語の語頭adから来たものと誤解して、dをつづりに追加してしまった。²⁰

このように、初期の学習の段階で扱うであろう語彙においても術学的な綴り字法の影響を受けているのだ。これまでの学校教育における英語の授業では、このような発音と綴り字にずれの生じた語を扱うことがあっても、その成立の背景に触れることはなく、そのような語の存在を自明のものとして生徒に指導してきた。そのような指導により、英語の学習を困難なものと感じ、意欲を削がれてしまった生徒も存在することだろう。そういった問題を解消するため、この言語学的事象の伝達を生徒の学習負担を軽減するために効果的に行いたい。

続いて、綴り字発音に関して、石橋らは『現代英語学辞典』（1973）において以下のように定義している。

Spelling pronunciation 《綴り字発音》（音）

綴り字がその発音とかけ離れているとき、その綴り字どおりに発音すること。いっばんに綴り字と発音との隔たりをせばめるのには、2種の方法がある。ひとつは、発音はそのままにしておいて、綴り字をこれに近づける綴り字改革（SPELLING REFORM）であり、もうひとつは、綴り字に発音を近づける綴り字発音である。たとえば、authorはもとAN auteur（cf. OF autor）から中期英語の時代にauteurの形で借用されたものであるが、15、6世紀ごろからhを挿入してauthorと綴られ、このthが[θ]と綴り字発音されるようになって今日に及んでいる。そのほかsoldier [səʊldjə] < [səʊldʒə], steelyard [stí(:)lja:d] < [stílʒəd], nephew [(㉔)きに㉕) néfju(:)] < [névju(:)], ate [(㉔) eit] < [et], clerk [(㉔) kə:k] < [(㉕) kla:k],

Derby 〔A〕də:bi〕 < 〔B〕dɑ:bi〕 なども、綴り字発音である。Often の t を綴り字発音することは、英米ともにときに見られるが、soften, fasten の綴り字発音は、無学者の発音として、一般には認められていない。

概して、綴り字発音は、無学者、あるいは（発音と綴り字の関係を知っている）学者の行うものではなくて、銜(げん)学的な人たち（たとえば教師など）によって始められることが多い。また地名・人名・古い文献などのように、その発音を聴くよりも、文字・活字として見る機会の多いものは、綴り字発音をされやすい。（中略）また、現代の複雑な文化社会では、いろいろな長い名称の組織・機構が作られ、それに略称ができると、その略称がふつうの綴り字のように発音されることが多くなる。たとえば UNESCO [ju(:)nésəu], NATO [néitəu] など、これも一種の綴り字発音といえよう。²¹

このように、発音と綴り字のずれが著しく生じている英語においても、それを正そうとする試みはなされてきたのだ。このような事象を生徒に紹介することで、言語が時代とともに移り変わるものであり、今後どのように変化していくかという展望を示すことも、生徒の英語への関心を高めることにつながるだろう。この言語学的事象は特定の文法事項と関連性の強いものではないので、銜学的な綴り字法同様、発音と綴り字のずれの生じている語を扱う際に取り上げるのが望ましい。

続いて借用語であるが、この事象は以上の三つの言語学的事象とは異なり、語源に焦点を当てたものである。英語の持つ長所の一つである多文化性は、この英語の持つ多様な借用語によって成立している。借用語の定義と英語における借用の様相に関しては、石橋らの『現代英語学辞典』には以下のような記述が見られる。

一般に、借用（BORROWING）は2言語間の接触すなわち言語接触（Language contact）によって引き起こされる文化の拡散であると同時に、文化の受容である。英語にあってもこの事情は顕著であって、5世紀末のケルト民族、9-11世紀のスカンジナヴィア民族、11世紀におけるフランス民族との接触、ルネッサンス期におけるラテン語やギリシア語との接触、近代にはいつてからのドイツ・イタリア・スペイン・オランダ・ベルギーなどとの文化的接触など、ほとんど全世界との接触からおびただし

い借用を行った。この意味で、英語の語彙はコスモポリタンであるといっても過言ではない。²²

このように、英語への借用は全世界の言語から行われており、その語源となる言語の種類は非常に多様である。英語における借用語の割合に関して唐沢（2008）はその著書において以下のように述べている。

本来語と借用語の割合

最も大きな英語の辞書である『オックスフォード英語辞典』（*Oxford English Dictionary*, OEDと略す）の第二版には、約五〇万語が含まれている。この全てについて本来語と借用語の割合を調査するのは困難であるが、かつて約八万語の見出し語を含む*Shorter Oxford English Dictionary*（第三版）を使って、同様の調査を行った人がいる。

この調査によると、約八万語のうちの二八・三パーセントはフランス語からの借用語、二八・二五パーセントはラテン語からの借用語、二四・五六パーセントはゲルマン語系の（古英語、古ノルド語、あるいはオランダ語に由来する）単語、五・三二パーセントがギリシア語からの借入語という結果が出たという（残りの一三・五六パーセントはその他の言語からの借用語、固有名詞からの派生語、あるいは語源不詳等）。

この調査から、英語語彙全体の中から、使用頻度の高い順に約八万語を抽出した場合、アングロ・サクソン時代以来の本来語は全体の四分の一にも満たず、フランス語及びラテン語からの借用語が全体の五割以上を占めているということがわかる。語彙的な側面からみた場合、英語はもはやアングロ・サクソンの言葉とは言い難い。（中略）ゲルマン語系の本来語および古ノルド語に由来する単語は、そのほとんどが日常的によく使う最も基礎的な語であるのに対し、フランス語やラテン語からの借用語には、より高度で難しく、使用頻度の低い単語が多く含まれているのである。したがって、中学校の教科書で用いられている単語は大半がゲルマン語系であるが、一方、大学の入試問題対策、あるいはTOEICなどの対策用として編纂された単語集に含まれる語の大半はフランス語やラテン語（およびギリシア語）からの借用語である。²³

このように英語はその語彙の多くを借用語が占める言語であり、その語源も多

岐にわたっているのである。そのため、多くの国や地域の英語学習者は自国の言語の持つ語彙と類似した英語の語彙の存在に気づき、それが英語への親近感を強める要素となっているのだ。このことは、英語が世界共通語としての地位を確立しつつあることの要因として非常に重要な意味を持つ。そのような背景を提示するとともに、日本語からの借用語 (*tsunami*, *sayonara* 等) も紹介することで、生徒の英語への関心をより強めることが可能になるだろう。また、使用する状況や使用頻度により、使用する語の語源に変化が現れるという調査結果も非常に興味深い。このような傾向を理解することは、単に正確な情報伝達のみならず外国語学習の意義を見出すのではなく、社会言語学的な側面の価値を発見することにつながり、英語及び自国の言語の適切な使用により強い関心を持つきっかけとなるだろう。

中学校の教育課程において、どの時期にこの言語学的事象を扱うかについては、それぞれの学校の状況に応じて柔軟に対応されたい。初期の学習段階でこの事象を扱うことで、生徒の英語への親近感を高めることも可能であるし、またある程度高度な語句を扱うようになってからこの事象を紹介しても、英語に対する学問的な興味を刺激することもできるだろう。

VII その他

ここでは、特定の文法事項や語彙との関連を図るのは困難であるが、現代英語の成立の歴史上特に重要と思われる事象を扱う。

i ノルマン征服 (The Norman Conquest)

これまで、英語の持つ長所である語彙の多文化性や文法の簡便性の根拠となる言語学的事象を個々に扱ってきたが、ここではそれらの事象がどのような歴史的背景によって成立したのかという問題に焦点を当てていく。ノルマン征服を取り上げたのは、この事件が語彙の借用においても、言語の接触による文法の簡略化においても、その後の英語の変遷に最も大きく影響したものだからだ。その影響の規模について、Baugh (2002) は以下のように指摘している。

81. *The Norman Conquest.* Toward the close of the Old English period an event occurred which had a greater effect on the English language than any other in the course of its history. This event was the Norman Conquest in 1066. What the language would have been if William the Conqueror had not succeeded in making good his claim to the English

throne can only be a matter of conjecture. It would probably have pursued much the same course as the other Teutonic languages, retaining perhaps more of its inflections and preserving a preponderatingly Teutonic vocabulary, adding to its word-stock by the characteristic methods of word-formation already explained, and incorporating much less freely words from other languages. In particular it would have lacked the greater part of that enormous number of French words which today make English seem on the side of vocabulary almost as much a Romance as a Teutonic language. The Norman Conquest changed the whole course of the English language. An event of such far-reaching consequences must be considered in some detail.²⁴

このように、ノルマン征服が英語に与えた影響は測り知れず、その影響は多方面にわたっていた。本来であれば、英語の語彙のもつ多文化性や文法の簡便性の成立の要因となったブリテン島の侵略の歴史について、時系列を追って説明したいところであるが、それではあまりに伝えるべき情報量が多くなり、また歴史的な予備知識も要求されるため、生徒にとって過重負担となってしまうだろう。そのため、ブリテン島が経験した侵略のうち、最も英語への影響の大きかったノルマン征服を取り上げ、同様の事件がブリテン島において繰り返し起こったという形で生徒に伝える方法が妥当だと考えられる。

そこで、侵略による二つの言語の接触が被征服民族の言語にもたらす影響について学ぶ必要性が生じる。Blake (1996) はその著書において、他民族のブリテン島への侵略が英語にどのような変化をもたらしたのかについて、以下のよう

An important influence on change in English has been conquest, which may be seen both as the conquest of England by other peoples as well as conquest of other countries by the English. There have been two important conquests of England itself. From the eighth century the Vikings raided England and ultimately settled here; and in the eleventh century England was incorporated into the Scandinavian empire under King Canute. Most of the invaders were Danish, though there were also Norwegians among them. The variety of Old Danish which most of them spoke was possibly

mutually intelligible to the Anglo-Saxons, though the two languages contained important differences which may have influenced the development of Old English. It is often claimed, for example, that the difference in inflectional endings between English and Danish would have expedited the fall of inflections in English because speakers would need to adopt alternative linguistic strategies to make themselves mutually intelligible. These strategies would include word order at the expense of inflections. The Danes also brought with them many vocabulary items, idioms and syntactic structures which were adopted into different varieties of English.²⁵

ここでは、スカンジナビア人によるブリテン島の侵略を例に、言語接触によって活用語尾の脱落及び語彙の借用が広範に行われた際の様相を説明している。アングロ・サクソンとスカンジナビア人はともにゲルマン種族であり、また双方の言語には類似点も多く、二つの民族の融合は容易に行われた。そして、似通った二つの言語を介した交流を続けるうちに、それぞれの言語の語彙の類似した語幹だけを使用して会話を行うようになり、異なった活用をする語尾が脱落していったのではないかと考えられている。また、もしアングロ・サクソンとスカンジナビア人の言語が全く異なった性質のものであったなら、言語的な接触がほとんど起こらなかったか、一方の言語がもう一方の言語を完全に駆逐してしまったかもしれない。これら二つの言語が適度な類似性を保持していたことが、英語の多文化性及び文法の簡便性の創出に大きく関与したのだ。さらに、1400を超える現存するイギリスの地名がスカンジナビア系であることも注目に値する。その歴史的な背景として、878年のヴェドモア条約 (The Treaty of Wedmore) により、イングランドの北部をデーン人の居住地域 (Danelaw) としたことや、イングランドが約25年にわたりデーン人の王クヌートにより統治されたことなどがあるが、もしスカンジナビア人によるブリテン島の侵略を授業で扱うのであれば、生徒に伝えるのは言語的な側面のみにし、これらの情報はあくまで補足として扱うことが望ましいだろう。

ノルマン征服が英語に与えた影響に関しては、Wilkinson (1978) が以下のようまとめている。

We have already seen how, when we the Middle English period, such new spelling as *th*, *ch*, *sh*, *gh*, *k*, *qu*, as well as the change of *g* to *y* (*i*) or *w*,

as in *eye*, *rainbow*, are beginning to make the language look more recognizable as English, though I should point out that these were not all introduced at once. Another spelling change introduced by the Normans was the replacement of *ū* (/u:/) by the French *ou*, which had the same value, in words like *our*, *house* (also written *ow*, as in *down*, *crowd*). This was because in French *u* is pronounced /y/. In the same way they found other spellings for the short *u*, and so we now write *love*, *come*, *wonder*, *young* etc. though the pronunciation of the vowel is the same as in *cut*, *cup*, *luck* and so on.²⁶

Sometimes English words have changed their meaning when they have been displaced by French words, as was the case with *lord* and *lady* above. Thus when elegant French *tables* and *chairs*, introduced by the Normans, became standard articles of furniture, the humbler *stool* and *board* (cf. also *sideboard*) took on their present restricted meanings. *Flower* ousted *blossom*, which became limited to the small flowers on a tree, and in its other form *flour*, for 'flower of wheat' (i.e. the best part) drove *meal* to the limited meaning of coarsely ground grain.²⁷

これらをまとめると、ノルマン征服により、綴り字法の変化、様々な品詞における活用の消失、文法上の性の消失、そして大量の語彙の借用による本来語の意味の変化が大規模に生じたということである。これらのことを考慮すれば、ブリテン島の侵略がこれまでに紹介した言語学的事象の成立にどれほど寄与してきたかを窺い知ることができるだろう。特に、ノルマン征服による語彙の借用は大変規模が大きいものであり、その範囲は日常的な分野に留まらず、政治、宗教、医学、芸術、軍事、娯楽など、様々な分野に及んだ。その結果、多様な類義語が誕生することとなり、それらが学習者の負担となっているという面も無視はできない。

ノルマン征服を授業で扱う際に注意すべきなのは、この事象が特定の文法事項と直接に結びついたものではなく、言語学的な事象に関連の深いものであるという点である。そのため、それまでの文法指導の流れを考慮し、指導の適切な時期を慎重に見極めたい。例えば、ノルマン征服と関係の深い言語学的事象を授業で扱った際に、そのような事象が生じた背景に生徒が強い関心を示したり、その説明の必要性を感じたりした場合に、補足の説明としてこの事件に触

れることも可能であるし、ノルマン征服に関係の深い言語学的事象を全て授業で扱ってから、まとまった時間を割いて解説を行うのも生徒の関心を高めるのに効果を発揮するだろう。

ii 大母音推移

菊池ら（2008）は、大母音推移を以下のように定義している。

◆ 大母音推移（Great Vowel Shift）：

14世紀後半から18世紀にかけて英語の長母音におこった極めて規則的な変化のこと。長母音が2重母音化することをいう。²⁸

また、Wilkinson（1978）は大母音推移に関して、主要な母音の発音語どのように変移したのか具体的に例を挙げながら以下のように述べている。

I have already mentioned above that Modern English is divided from Middle English by the Great Vowel Shift. In this shift all the long vowels changed their pronunciation, though this change was not recorded in the spelling. If we draw a chart of the position of in the mouth of the eight cardinal vowels, it is somewhat as if each vowel moved up one place, and those that were pushed out at the top came back as diphthongs. Rather than describe the changes, let me put them in the form of a table where you will be able to compare the modern words with the pronunciations their vowels had in Middle English and early Modern English (Shakespeare's day):

Spelling	Sound change	
<i>a</i>	/a:/ to /ɛ:/	as in <i>name</i> , with /ɛ:/ also in <i>rain</i> , <i>day</i> , <i>vein</i> , <i>they</i> .
<i>ea</i>	/ɛ:/ to /e:/	as in <i>great</i> .
<i>ee</i>	/e:/ to /i:/	as in <i>meet</i> .
<i>i</i>	/i:/ to /əi/	as in <i>time</i> , <i>child</i> , <i>right</i> .
<i>a(l)</i>	/ɑ:/ to /ɔ:/	as in <i>all</i> , <i>talk</i> , with /ɔ:/ also in <i>caught</i> , <i>saw</i> , <i>bought</i> .

<i>oa</i>	/ɔ:/ to /o:/	as in <i>road</i> .
<i>oo</i>	/o:/ to /u:/	as in <i>food</i> .
<i>ou, ow</i>	/u:/ to /əu/	as in <i>house, town</i> ²⁹

この言語学的事実が生じた要因には諸説あり、いまだ確定的な説はない。しかし、英語の欠点である発音と綴り字のずれに大きく関与しているため、この事象は英語史上重要なものとみなされる。大母音推移と発音と綴り字のずれの関連性について、Baugh (1935) は以下のように述べている。

It will be noticed that the Great Vowel Shift is responsible for the unorthodox use of the vowel symbols in English spelling. The spelling of English had become fixed in a general way before the shift and therefore did not change when the quality of the long vowels changed. Consequently our vowel symbols no longer correspond to the sounds which they once represented in English and still represent in the other modern languages.³⁰

このように、母音の綴り字が固定化されていたにもかかわらず、発音のみが変移したことから、このような発音と綴り字のずれが生じたのである。英語においては、一つの母音を持つ発音の様式が膨大であり、それが学習者の大きな負担となっている。石橋ら (1973) は『現代英語学辞典』において、以下のような音素と綴り字の対応表示するとともに、英語の綴り字が中期英語以降きわめて非表音的なものになったと述べている。

(音素)	(文字素)	(例)
/iy/	ee	meet
〃	e	be
〃	e ... e	mete
〃	ea	sea
〃	ae	Caesarian
〃	eo	people
〃	oe	amoeba
〃	ei	receive
〃	ie	believe

／	i	machine
／	ey	key
／	ay	quay ³¹

このように、/iy/一つをとっても、一つの音素を表現するのにこれほど多くの綴り字が存在する。このような特徴をそのまま生徒に伝えることは、むしろ英語の発音様式の複雑さによって学習意欲を削いでしまうことにもなりかねない。しかし、英語の学習を重ねていけば、いずれはこのような母音の発音の多様さに気づくことになるだろう。その際、子音に比べて母音は変わりやすいという性質を理解していれば、この英語の大きな欠点にも対処できるのではないだろうか。また、そのような母音の変移も、全て無秩序に生じたわけではなく、主要なものに関してはその変移に一定の規則が見出せるという事実を理解することは、学習者の負担を大きく軽減することにつながるだろう。このように、生徒の英語学習を長期的にとらえた場合、大母音推移を扱うことの利点は大きいと言えるだろう。この事象を扱う時期の判断については、生徒の語彙の習得の度合いを見極め、適切に判断されたい。

以上が私の提案する文法事項と言語学的事象の関連付けである。平素の授業においては、文法指導の補助、また生徒の言語学習への関心の向上に、これらの指導様式を役立てたい。もちろん、三年間にわたる英語の教育課程において、これらの言語学的事象を必ずしもすべて扱わなければならないわけではない。個々の文法事項のうち、生徒が特にその形式の理解に困難さを感じているものを扱う際、その形式の定着を促す手段の一つとして関連する言語学的事象を紹介することも可能であるし、それぞれの言語学的事象を体系的に紹介することによって、英語の持つ国際性を理解してもらうことに焦点を当てた授業を実施することも可能だろう。それぞれの教育現場の実態や生徒の関心を的確に把握することで、これらの指導様式を有効に活用することができるだろう。

5. 結論

現在の英語教育は、英語を用いたコミュニケーション力の育成を重視したものに変わりつつある。小学校における外国語活動の先行実施の状況や、現行の検定教科書におけるコミュニケーションの技能の向上を目的とした項目の豊富さからも、この潮流がいかに急進的なものであるかが窺い知れるだろう。しかし、

検定教科書を分析した結果、現行の英語教育の場において、英語を習得することの本質的な意義を追求する機会は見受けられなかった。このような現状を考慮すれば、今後実践されようとしている英語教育は、英語学習の意義を置き去りにし、英語の実用性ばかりを重視した空虚なものになる可能性が高いと考えられる。

そのため、生徒に英語学習の意義を考察してもらう機会を提供する具体的な手段を考案する必要性が生じる。これまでは、外国語学習の究極的な目標として、多文化理解や他者理解の重要性と説くという方法が用いられてきた。しかし、もちろんそのような目標設定が重要であることに疑いの余地はないが、平素の授業内容との隔たりが大きく、このような動機付けは個々の教員の情熱と生徒の豊かな想像力によって支えられてきたといえる。そこで、授業の内容と多文化理解という究極的な目標との関連に論理性を与え、英語学習の意義を具体的に考察する手掛かりとして、言語学的事象の伝達・教育が重要な意味を持つのだ。

しかし、中学校においてこのような専門性の高い内容を扱うべきではないという反論も当然予想される。授業で扱う内容があまりに難解であれば、生徒は学習意欲を削がれてしまうだろう。また、文法指導やコミュニケーション活動に充てるべき時間を圧迫してしまうという懸念も予想される。だからといって、英語学習の意義の追求をないがしろにしたままにするわけにはいかない。このような懸念を十分に考慮しつつ、本論においては、言語学的事象の項目それぞれを授業で扱う適切な時期の選択や、日本語との比較による例示など、生徒にとって理解が容易になるような配慮を心がけた。また、これらの言語学的事象についての理解は、関連する文法事項の理解を促進するものであり、延いてはコミュニケーション活動を効果的に行う素地となるものである。言語学的事象の伝達・教育、文法事項の指導、そしてコミュニケーション活動をバランスよく取り入れることで、英語の授業をより楽しく、有益なものとするのが可能になるだろう。

言語学的事象の伝達・教育は、今日の日本において重視されているコミュニケーション技能の向上を促進するものであるという認識のもと、学校教育においてこのような指導が広く実践されるようになれば、単に英語という言語を適切に使用できるようになるだけでなく、英語の持つ国際性に対する理解も深まり、学習指導要領が掲げる「言語や文化に対する理解」を深めるという目標の達成に大いに寄与するであろう。

Notes

- ¹ 平成20年3月公布の新学習指導要領の全面実施は、小学校では平成23年度から、中学校では平成24年度からとなっている。
- ² 文部科学省『中学校学習指導要領』（平成20年3月28日文部科学省告示第28号）国立印刷局. 2008. 15頁
- ³ 1947年に公布された文部科学省の省令。学校教育法及び学校教育法施行令に基づいて定められる。中学校に関する規定は第5章にある。
- ⁴ 文部科学省『中学校学習指導要領』（平成20年3月28日文部科学省告示第28号）国立印刷局. 2008. 10頁
- ⁵ 前掲書. 16頁
- ⁶ 現行の中学校英語検定教科書は、東京書籍の*New Horizon English Course*、三省堂の*New Crown English Series*、開隆堂の*Sunshine English Course*、学校図書書の*Total English*、教育出版の*One World English Course*、光村図書の*Clumbus21 English Course*である。
- ⁷ Albert Croll Baugh and Thomas Cable. *A History of the English Language*. 5th ed. (London: Routledge, 2002), p.3
- ⁸ Ibid., p.14
- ⁹ Ibid., pp.159-160
- ¹⁰ N. F. Blake. *A History of the English Language* (New York: Palgrave, 1996), p.26
- ¹¹ Hugh E Wilkinson. *The How and Why of English*. 2nd ed. (Tokyo: Kenkyusha, 1978), pp.61-62
- ¹² Albert Croll Baugh and Thomas Cable. op.cit., pp.163-164
- ¹³ 菊池清明, 唐沢一友, 小池剛史, 堀田隆一, 福田一貴, 貝塚泰幸, 松崎武志. 『英語学：現代英語をより深く知るために—現代英語の諸相と英語学術語解説—』 大阪, 浪漫書房, 2008. 20頁
- ¹⁴ 馬場哲生. 『中学校検定教科書における文法項目の配列順序 —問題の所在と今後の展望—』 東京学芸大学紀要. 人文社会科学系. I Vol.60, 2009. 213-214頁
- ¹⁵ 石橋幸太郎, 勇康雄, 宇賀治正朋, 勝又永朗, 鳥居次好, 山川喜久男, 渡辺藤一. 『現代英語学辞典 *Seibido's Dictionary of English Linguistics*』 成美堂, 521頁
- ¹⁶ Albert Croll Baugh and Thomas Cable, op.cit., pp.78-79

- ¹⁷ 石橋幸太郎, 勇康雄, 宇賀治正朋, 勝又永朗, 鳥居次好, 山川喜久男, 渡辺藤一. 『現代英語学辞典 *Seibido's Dictionary of English Linguistics*』成美堂, 101頁
- ¹⁸ Hugh E Wilkinson, op.cit., pp.44-45
- ¹⁹ Albert Croll Baugh and Thomas Cable, op.cit., p.208
- ²⁰ 菊池清明, 唐沢一友, 小池剛史, 堀田隆一, 福田一貴, 貝塚泰幸, 松崎武志. 『英語学：現代英語をより深く知るために—現代英語の諸相と英語学術語解説—』大阪, 浪漫書房, 2008. 29-30頁
- ²¹ 石橋幸太郎, 勇康雄, 宇賀治正朋, 勝又永朗, 鳥居次好, 山川喜久男, 渡辺藤一. 『現代英語学辞典 *Seibido's Dictionary of English Linguistics*』成美堂, 850-851頁
- ²² 前掲書. 499頁
- ²³ 唐沢一友. 『多民族の国イギリス—4つの切り口から英国史を知る』春風社, 2008. 196-199頁
- ²⁴ Albert Croll Baugh and Thomas Cable, op. cit., p.108
- ²⁵ N. F. Blake, op. cit., pp.33-34
- ²⁶ Hugh E Wilkinson, op. cit., p.28
- ²⁷ Ibid., pp.125-126
- ²⁸ 菊池清明, 唐沢一友, 小池剛史, 堀田隆一, 福田一貴, 貝塚泰幸, 松崎武志. 『英語学：現代英語をより深く知るために—現代英語の諸相と英語学術語解説—』大阪, 浪漫書房, 2008. 24頁
- ²⁹ Hugh E Wilkinson, op. cit., pp.33-34
- ³⁰ Albert Croll Baugh and Thomas Cable, op. cit., p.239
- ³¹ 石橋幸太郎, 勇康雄, 宇賀治正朋, 勝又永朗, 鳥居次好, 山川喜久男, 渡辺藤一. 『現代英語学辞典 *Seibido's Dictionary of English Linguistics*』成美堂, 848頁

Bibliography

- Baugh, Albert Croll and Thomas Cable. *A History of the English Language*. 5th ed.
 London: Routledge, 2002.
- Makimi Kimura-Kano. *Lexical Borrowing and its Impact on English*. Tokyo: Hituzi Syobo Publishing, 2006

- N. F. Blake. *A History of the English Language*. New York: Palgrave, 1996.
- Wilkinson, Hugh E. *The How and Why of English*. 2nd ed. Tokyo: Kenkyusha, 1978.
- 家入葉子. 『ベーシック英語史』東京, ひつじ書房, 2007.
- 遠藤幸子. 『英語史で答える英語の不思議』東京, 南雲堂. 1992.
- 唐沢一友. 『多民族の国イギリス—4つの切り口から英国史を知る』横浜, 春風社. 2008.
- 菊池清明監修: 唐沢一友, 小池剛史, 堀田隆一, 福田一貴, 貝塚泰幸, 松崎武志. 『英語学: 現代英語をより深く知るために—現代英語の諸相と英語学術語解説—』大阪, 浪漫画房. 2008.
- 菊池清明, 唐沢一友, 堀田隆一, 貝塚泰幸. 『英語史: 現代英語の特質を求めて—多文化性と国際性—』大阪, 関西人文科学出版会. 2009.
- 馬場哲生. 『中学校検定教科書における文法項目の配列順序 —問題の所在と今後の展望—』東京学芸大学紀要. 人文社会科学系 I, 60, 209-220, 2009.
- 文部科学省『中学校学習指導要領』(平成20年3月28日文部科学省告示第28号) 国立印刷局. 2008.
- 文部科学省『中学校学習指導要領(平成20年9月)解説—外国語編—』東京, 開隆堂. 2008.
- 辞典:
- 石橋幸太郎・勇康雄・宇賀治正朋・勝又永朗・鳥居次好・山川喜久男・渡辺藤一. 『現代英語学辞典 *Seibido's Dictionary of English Linguistics*』東京, 成美堂. 1973.
- 文部科学省検定教科書:
- New Horizon English Course* 1, 2, 3. 東京書籍 (平成17年検定済)
- New Crown English Series* 1, 2, 3. 三省堂 (平成17年度検定済)
- Sunshine English Course* 1, 2, 3. 開隆堂 (平成17年度検定済)
- Total English* 1,2,3. 学校図書 (平成17年度検定済)
- One World English Course* 1, 2, 3. 教育出版 (平成17年度検定済)
- Clumbus21 English Course* 1, 2, 3. 光村図書 (平成17年度検定済)

Meaning and Practice of Teaching Linguistic Phenomena at Junior High School

Masamichi Kyuzaki

Abstract

Recently, there has been a tendency of English education that communication skills should be more emphasized than grammatical competence. Due to such thinking, the curriculum of public education is being changed to practice communicative activities, which is for example taught as Foreign Language Activity in elementary school. However, the acquisition of a foreign language does not mean the achievement of the objective of language learning in public education. Then I explored a method to relate linguistic phenomena with grammatical items learnt at junior high school.

In chapter 1, I confirmed the position of curriculum guidelines in terms of organizing the curriculum. The curriculum must be organized by individual schools, observing curriculum guidelines and the enforcement regulations of the School Education Act. Curriculum guidelines define itself as 'nature as minimum standard', which means teachers should add some contents which are not provided for in the curriculum guidelines so as to elevate students' individualities.

In chapter 2, firstly I summed up the merit of teaching linguistic phenomena at

junior high school: offering the occasion to deliberate the meaning of language learning, reducing reluctance to learning English by defining assets and liabilities of English, and logical explanation for the forms of grammatical items.

In chapter 3, I analyzed the composition of current authorized textbooks. I found that they include diverse items to enhance communicative competence but no items to introduce linguistic phenomena.

In chapter 4, I proposed an appropriate combination between individual linguistic phenomena and grammatical items. At the same time, I devised effective methods to make students get interested in such linguistic phenomena.

In conclusion, I presupposed the objection that such technical contents should not be taught at junior high school and the concern that this teaching decrease the time and effort to learn grammar and to practice communicative activities. However, teaching linguistic phenomena can advance the understanding of grammar and become grounding in communicative activities. Teaching linguistic phenomena is effective to both enhancing communicative competence and understanding language and culture.